

بررسی وضعیت آموزش و یادگیری زبان فارسی در دانشگاه‌های جهان

مرضیه مشتاق‌پور^۱

دکتر بهزاد قنسولی^۲

چکیده

هدف از انجام این تحقیق، بررسی وضعیت آموزش و یادگیری زبان فارسی در کشورهای خارجی است. به منظور دستیابی به این هدف ابتدا با ده تن شامل استادان دانشگاه، کمک مربیان و دانش‌آموختگان زبان فارسی در هشت دانشگاه طراز اول کشورهای آسیایی، اروپایی و آمریکایی مصاحبه‌ای انجام گرفت. سپس با انتخاب نمونه آماری از دانشجویان زبان فارسی ۴۱ دانشگاه در ۲۲ کشور مختلف، ۳۲۶ نفر به سؤالات پرسشنامه‌ای ساختمان پاسخ دادند تا بررسی وضعیت فعلی آموزش و یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان خارجی میسر شود. در واقع تحقیق پیش رو، بخشی از پژوهش گسترده و در حال اجرایی است که در طول دو سال گذشته برای شناسایی و بررسی مشکلات، موانع آموزشی و یادگیری زبان فارسی در ۴۱ دانشگاه از ۲۲ کشور چهار قاره جهان، با تعدادی از اساتید، مدرّسان و دانشجویان این مراکز آموزشی به شیوه‌های گوناگون ارتباط برقرار کرده است تا بتواند تصویری واقعی، مبتنی بر شواهد و اسناد معتبر در اختیار مسئولان اجرایی کشور قرار دهد و نتایج حاصل از آن نشان می‌دهد که اگرچه آموزش زبان فارسی در کشورهای خارجی با مشکلات فراوانی روبروست ولی چنانچه دانشکده‌های ادبیات و علوم انسانی در ایران که پاسدار زبان فارسی هستند، خود را ملزم به حمایت از کرسی‌های زبان و ادبیات فارسی در بسیاری از دانشگاه‌های دنیا بدانند، بسیاری از این موانع و مشکلات در کوتاه‌مدت برطرف خواهد شد.

کلیدواژه‌ها: زبان فارسی، فارسی‌آموز، مشکلات یادگیری زبان فارسی، مشکلات آموزش زبان فارسی.

۱- کارشناس ارشد زبان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد m.moshtaghpour@gmail.com

۲- استاد زبان و ادبیات انگلیسی دانشگاه فردوسی مشهد ghonsooly@um.ac.ir

مقدمه

بر اساس تحقیقات، اسناد و مدارک مکتوب، کشور ایران و زبان فارسی در طول قرن‌ها همواره مورد توجه ملل گوناگون بوده است. برای این واقعیت دلایل زیر را می‌توان برشمرد:

(۱) زبان فارسی یکی از کهن‌ترین زبان‌های دنیاست (کمری و دیگران، ۱۹۶۳: ۴۵) که تا چند دهه پیش، در سرزمین‌های آسیای میانه، شبه قاره هند و امپراطوری عثمانی، قرن‌ها زبان درباری، ادبی و کشور-داری بوده است (ابوالقاسمی، ۱۳۸۱: ۴ و ۲۵۱-۲۵۷).

(۲) ایران با پیشینه عظیم تاریخی، فرهنگ و آداب و رسوم دیرینه خویش و بهره‌مندی از هنر معماری و موسیقی متفاوت و ... تأثیرگذارترین میراث فرهنگی جهان را دارد (گرابار، ۱۹۷۵؛ صفا، ۱۳۷۲: ۵۰-۶۴).

(۳) ایران به لحاظ قدرت سیاسی، اقتصادی، مذهبی و موقعیت منطقه‌ای ممتاز خویش، قدرتمندترین کشور خاورمیانه است و این امر باعث گردیده بسیاری کشورها خواهان دوستی و داشتن روابط رسمی و دیپلماتیک با ایران باشند.

موارد ذکر شده و بسیاری موارد دیگر، اهمیت یادگیری زبان فارسی را در ممالک خارجی به‌خوبی نمایان می‌سازد؛ چنان که در حال حاضر در دانشکده‌های مطالعات شرق‌شناسی، مطالعات خاورمیانه، مذهب، زبان‌شناسی، تاریخ، فرهنگ و هنر و هم‌چنین زبان‌های خارجی در بیش از یکصد دانشگاه برجسته اروپایی، آمریکایی، استرالیایی و آفریقایی، زبان فارسی در کنار دیگر زبان‌های خارجی آموخته می‌شود و در اغلب کشورهای آسیایی، کرسی آموزش زبان و ادبیات فارسی در مقام یک رشته تحصیلی مستقل از اهمیت بالایی برخوردار است. برای مثال، تنها در کشور هندوستان، طبق گفته محمود عالم (۱۳۹۰) زبان و ادبیات فارسی در حدود یکصد و پنجاه دانشگاه و دانشکده تدریس می‌شود. همچنین از گذشته‌های دور تألیفات و کتب آموزشی بسیاری در خارج از ایران توسط ایران‌شناسان، ادیبان و زبان‌شناسان ایرانی و غیرایرانی نوشته شده و به چاپ رسیده است (که از تازه‌ترین آن‌ها در زمینه آموزش زبان فارسی می‌توان چند مورد را نام برد: سیلینکن، ۲۰۰۷؛ دالن، ۲۰۱۰؛ دهقانی، ۲۰۰۱ و ۲۰۱۱؛ استیلو و همکاران، ۲۰۰۴ و ۲۰۱۱؛ ماهویتان، ۱۹۹۷؛ ویندفور، ۱۹۷۹؛ جدیدی و بروکشا، ۲۰۱۰). از سوی دیگر، تحقیقات و پژوهش‌های بسیاری پیرامون زبان فارسی صورت گرفته است (از جمله: بیمن، ۱۹۸۶؛ هاناوی و دیگران، ۱۹۹۵؛ کریمی، ۲۰۰۵ و ۲۰۰۸) که بر این اساس می‌توان کوشش محققان را در زمینه ارتقای

وضع کیفی آموزش زبان فارسی مثبت ارزیابی کرد. با این همه همچنان آموزش و یادگیری زبان فارسی در کشورهای مختلف با مشکلات و فراز و نشیب‌های فراوانی روبروست و در مقایسه با دیگر زبان‌های شرقی مانند عربی و ترکی، چندان موقعیت رضایت‌بخشی ندارد. محور این پژوهش شناسایی این مشکلات از طریق مصاحبه و پرسش و پاسخ از افرادی است که از نزدیک با آن‌ها روبرو هستند، تا با تجزیه و تحلیل نظرات، پیشنهادات، خواسته‌ها و انتقادات آن‌ها، بتوان از نیازهای واقعی فارسی‌آموزان آگاه شد. زیرا شواهد حاکی از آن است که دانشجویان زبان فارسی در دانشگاه‌های خارجی، در به کارگیری مهارت‌های زبانی با مشکلات مختلفی روبرو هستند. کوشش این مطالعه شناسایی مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر بروز مشکلات و ضعف‌های یادگیری دانشجویان زبان فارسی بوده است. برای رسیدن به این منظور، در آغاز کار، دیدگاه استادان و مدرسان آموزش زبان فارسی از دانشگاه‌های مختلف گردآوری شد و سپس عوامل تأثیرگذار و مؤلفه‌های مرتبط با آن‌ها بر اساس بیشترین درصد و فراوانی مشخص گردید تا در ادامه موانع و عوامل مورد نظر با بهره‌گیری از مصاحبه‌ها و پرسشنامه‌ها شناسایی شود. لازم به ذکر است مطرح کردن همه مؤلفه‌ها در این مقاله امکان‌پذیر نیست و لذا تنها نمونه‌وار بر چند مؤلفه زیر تمرکز خواهیم کرد:

- مهم‌ترین عوامل مؤثر در انصراف دانشجویان از ادامه یادگیری زبان فارسی
- میزان دشواری هر یک از چهار مهارت زبانی
- مشکل اصلی دانشجویان در یادگیری زبان فارسی
- خواسته‌ها و نیازهای دانشجویان از برنامه‌های آموزشی

هدف تحقیق

در این تحقیق با هدف بررسی وضعیت آموزش و یادگیری زبان فارسی در دانشگاه‌های خارجی و با انتخاب نمونه آماری از چهل و یک دانشگاه از بیست و دو کشور مختلف، قصد داریم مشکلات یادگیری فارسی‌آموزان غیربومی را بر اساس دیدگاه‌های یادگیرندگان زبان فارسی شناسایی کنیم تا بدین طریق بتوانیم مهم‌ترین موانع یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان خارجی را کشف کرده و به تحلیل آن‌ها پردازیم.

پرسش تحقیق

آموزش و یادگیری زبان فارسی در دانشگاه‌های مختلف خارجی با چه مشکلات و موانعی روبروست؟

پیشینه تحقیق

در زمینه مشکلات آموزش و یادگیری زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در کشورهای گوناگون، تحقیقات و پژوهش‌هایی صورت گرفته است که پرداختن به همه آنها در این مختصر امکان‌پذیر نیست، بنابراین فقط به سه پژوهش به طور اجمالی اشاره خواهد شد.

دهقانی (۲۰۰۴) پس از سال‌ها تحقیق و تدریس زبان فارسی به انگلیسی‌زبانان، یکی از مشکلات اساسی فارسی‌آموزان انگلیسی‌زبان را یادگیری زبان فارسی از طریق خط فارسی می‌داند. خط فارسی به دلیل به هم چسبیده نوشته شدن حروف، داشتن نارسایی‌هایی همچون نوشته نشدن واژه‌های کوتاه، وجود چند نشانه برای یک آوا و ... دشواری‌هایی دارد که باعث می‌شود فارسی‌آموزان در مراحل اولیه یادگیری نتوانند زبان فارسی را از طریق این نظام خطی به‌درستی یاد بگیرند. زیرا تجربه نشان داده آنها حتی در کلاس درس فارسی، آن را به حروف لاتین می‌نویسند. بنابراین بهتر آن است که برای آموزش زبان فارسی، ابتدا از یک نظام خطی جایگزین استفاده شود به طوری که برای هر صدای تولید شده، یک نشانه ثابت در نظر گرفته شود تا ابتدا صداها و آواهای زبان فارسی به‌درستی آموخته شوند و زمانی که یادگیرندگان بتوانند کلمات و جملات ساده را ادا کنند، در هفته‌های آتی، به تدریج رسم‌الخط فارسی وارد نظام آموزشی گردد.

استیلو و همکارانش (۲۰۰۴) در مقدمه کتاب *آموزش زبان فارسی گفتاری معاصر*، به تحلیل وضعیت آموزش زبان فارسی به غیرفارسی‌زبانان در دانشگاه‌های آمریکایی و اروپایی می‌پردازند و می‌نویسند چون اکثر رشته‌های مطالعات شرق‌شناسی و به خصوص ایران‌شناسی، به فرهنگ و تاریخ و ادبیات کلاسیک و باستان می‌پردازند، فارسی نوشتاری به فارسی گفتاری ترجیح داده می‌شود و روش آموزشی «دستور-ترجمه‌ای» در دستور کار برنامه‌های آموزشی قرار می‌گیرد و در نهایت دانشجویان که مقادیر زیادی لغات

فارسی و دستور زبان را یاد گرفته‌اند، می‌توانند متون فارسی را به انگلیسی و به نحو احسن ترجمه کنند ولی در عوض از تلفظ صحیح کلمات و گفتگوی حتی خیلی ساده عاجز هستند.

طالبیوا (۱۳۹۰) معتقد است مشکل اصلی روس‌زبانان در کلاس درس زبان فارسی، ترکیبات زبان فارسی است. او می‌گوید: «مثلاً وقتی می‌گوییم این ترکیب، یک ترکیب اضافی است فهم آن برای دانشجویان دشوار می‌شود، اما وقتی ترکیبی به همراه حرف ربط می‌آید به خاطر تشابه ساختاری آن با زبان روسی همه چیز مفهوم و واضح می‌شود ... یا ترکیباتی با دو مترادف و متضاد، مثل نزدیک و دور، کوچک و بزرگ و ترکیباتی مشابه نیز، چون در زبان روسی چندان به کار گرفته نمی‌شوند، مشکل‌سازند». طالبیوا پس از سال‌ها تحقیق در سال ۲۰۰۲ برای حل این مشکل کتابی به نام ترکیبات با حروف ربط و او را به چاپ می‌رساند تا بدین طریق فهم ترکیبات فارسی را برای آموزان روس‌زبان آسان‌تر کند.

روش تحقیق

این تحقیق با استفاده از ابزار پژوهشی مصاحبه به شیوه مکاتبه و پرسشنامه از طریق اینترنت انجام گرفته است. در مصاحبه با استفاده از «جی‌میل» و «یاهومیل» با مصاحبه‌شوندگان به دو زبان انگلیسی و فارسی تبادل نظر شده است. روش مصاحبه‌ها به صورت نیمه-ساختمند بوده است، بدین صورت که ابتدا یک سؤال کلی مطرح شده و سپس با توجه به روند بحث و تبادل نظر، سؤالات دیگری برای آگاهی یافتن از شرایط موجود و پیدا کردن راهی برای برون‌رفت از وضعیت حاکم، پرسیده شده است. پرسشنامه نیز پس از نوشته شدن به زبان انگلیسی از طریق اینترنت به دانشگاه‌های کشورهای مختلف ارسال گردید تا در اختیار فارسی‌آموزان این مراکز قرار گیرد.

شرکت‌کنندگان در مصاحبه به قرار زیر هستند:

- ۱- مدیر بخش مطالعات فرهنگ و زبان‌های شرقی، دانشگاه اسلو، نروژ.
- ۲- کمک‌مرئی آموزش زبان فارسی، دانشگاه ملی تاوریدا در سیمفروپل، شبه‌جزیره کریمه، اوکراین.
- ۳- دانش‌آموخته زبان فارسی، دانشجوی کارشناسی‌ارشد تاریخ و هنر ایرانی، دانشگاه هاروارد، آمریکا.
- ۴- دانش‌آموخته زبان فارسی، دانشجوی کارشناسی‌ارشد مطالعات زبان فارسی، دانشگاه برکلی، کالیفرنیا، آمریکا.

۵- دانش آموخته زبان فارسی، دانشجوی کارشناسی ارشد ادبیات تطبیقی، دانشگاه ایالتی میشیگان، آمریکا.
 ۶- دانش آموخته زبان فارسی، دانشجوی کارشناسی ارشد مطالعات زبان فارسی، دانشگاه هنر، فلورانس، ایتالیا.

۷- دانشجوی ارتباطات بین‌الملل، زبان فارسی، دانشگاه توکیو، ژاپن.

۸- دانشجوی زبان‌شناسی، زبان فارسی، دانشگاه مک‌گیل، کانادا

۹- دانشجوی M.B.A، زبان فارسی، کراچی، پاکستان.

۱۰- دانش آموخته زبان فارسی، کیرسن، استرالیا.

همچنین ۳۲۶ فارسی‌آموز غیربومیِ چهل و یک دانشگاه از بیست و دو کشور به پرسش‌های تشریحی پاسخ دادند.

دو پرسش زیر، سؤالات اصلی مصاحبه و پرسشنامه را تشکیل می‌داد:

۱- فارسی‌آموزان با انگیزه‌های مختلفی اقدام به یادگیری این زبان می‌کنند، دلیل این که اغلب آن‌ها علاقمند به یادگیری زبان فارسی تا سطوح عالی دانشگاهی نیستند، چیست؟ به نظر شما چه عامل یا عواملی انگیزه اولیه فارسی‌آموزان را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد تا از ادامه راه بازمانند؟
 ۲- به نظر فارسی‌آموزان غیربومی، یادگیرندگان زبان فارسی هنگام یادگیری با چه دشواری‌ها و احساسات ناخوشایندی روبرو هستند؟

پس از جمع‌آوری داده‌ها، ابتدا متن مصاحبه‌ها و پاسخ پرسشنامه‌ها به روش کیفی کدگذاری و پس از قرار گرفتن در جدول، تجزیه و تحلیل شدند.

نتایج تحقیق

چالش‌ها و مشکلات

با توجه به اظهارنظرهای شرکت‌کنندگان در تحقیق، مشکلات از سه شاخه اصلی دشواری‌های یادگیری، عوامل آموزشی و عوامل اجتماعی و فرهنگی ناشی شده‌اند. در ادامه با مطرح کردن نظرات شرکت‌کنندگان در تحقیق، به طور جداگانه به بررسی اجمالی این مشکلات خواهیم پرداخت.

۱- دشواری‌های یادگیری زبان فارسی از نگاه شرکت‌کنندگان در تحقیق

۱-۱- خواندن و درک مطلب

خواندن به عنوان یک مهارت دریافتی، جزء مهم یادگیری یک زبان خارجی است و به طور کلی دو هدف مهم را دنبال می‌کند: این که زبان‌آموز بتواند متن چاپی و یا نوشته‌شده را به درستی و روانی بخواند و سپس این که در پی آن بتواند پیام اصلی متن را درک کند. عوامل بسیاری در امر یادگیری این مهارت مؤثر هستند که اگر مورد بی‌توجهی و یا کم‌توجهی قرار گیرند، یادگیری به صورت مطلوب صورت نخواهد گرفت.

در پژوهش حاضر، مصاحبه‌شوندگان و دانشجویان از میان علل مؤثر گوناگون، بر اساس تجربه و دانش خود به مهم‌ترین آن‌ها که مشکل اصلی فارسی‌آموزان حین یادگیری مهارت خواندن و درک مطلب می‌پنداشتند، از قرار موارد زیر اشاره کردند:

۱-۱-۱ لغات فارسی

آموزش و یادگیری لغات به قدری مهم است که نیشن و میارا (۲۰۰۲: ۳۵-۳۶) به نقش اصلی لغات در یادگیری نه تنها مهارت خواندن، بلکه اهمیت آن برای سه مهارت زبانی دیگر نیز اشاره می‌کنند.

دانش‌آموخته زبان فارسی از دانشگاه هاروارد می‌گوید:

«خواندن متون فارسی برای دانشجویان بسیار دشوار است، زیرا تنوع لغات فارسی و دشواری به خاطر سپردن معانی گوناگون آن‌ها، فارسی‌آموزان را با چالش روبرو می‌کند».

جدول شماره یک نشان می‌دهد که بیشترین دشواری‌ها در یادگیری مهارت خواندن، به تنوع لغات و به خاطر سپردن معانی آن‌ها ارتباط دارد که بالاترین بسامد را به خود اختصاص داده است.

۱-۱-۲ فرهنگ لغت‌های زبان فارسی

در حال حاضر فرهنگ لغت آریان‌پور معروف‌ترین فرهنگ لغتی است که در دسترس اغلب فارسی‌آموزان خارج از کشور قرار دارد. این فرهنگ و اکثر لغت‌نامه‌های دو زبانه موجود در دانشگاه‌های مختلف دنیا به دلیل پیچیدگی و رعایت نکردن استانداردهای لازم نمی‌توانند نیازهای یادگیرندگان زبان فارسی را برطرف سازند.

دانش‌آموخته زبان فارسی از دانشگاه هاروارد می‌گوید:

«فرهنگ لغت‌های زبان فارسی متعدد هستند. همچنین به گونه‌ای نوشته شده‌اند که نمی‌توان به راحتی معادل فارسی برای لغات پرکاربرد انگلیسی پیدا کرد».

در جدول شماره یک، از چهار عنوان به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که فرهنگ لغت‌هایی که در دسترس فارسی‌آموزان قرار دارند، از استانداردهای لازم برخوردار نیستند. جای تأسف دارد با این که سال‌هاست برای تدوین پروژه‌های فرهنگ‌نگاری پیشرفته از پیکره‌های زبانی بهره می‌گیرند، در فرهنگ‌نگاری‌های زبان فارسی از این ابزار استفاده نمی‌شود.

۱-۱-۳- خط فارسی

ویژگی‌های خط فارسی عامل دیگری است که خواندن متون را برای افرادی که نظام خطی متفاوتی دارند، دشوار کرده است.

دانش آموخته زبان فارسی از استرالیا که به پنج زبان زنده دنیا از جمله فارسی و عربی مسلط است، می‌گوید:

«برای یک فارسی‌آموز مبتدی که هیچ شناختی از نظام خطی فارسی ندارد، خواندن زمانی مشکل‌ساز است که باید پیوسته به یاد داشته باشد که برای یک آوا بیش از سه نشانه متفاوت وجود دارد. برای مثال چهار نشانه برای تلفظ صدای [z] و سه نشانه برای تلفظ صدای [s] و سخت‌تر از آن، یادگرفتن و به خاطر سپردن محل استفاده دو نشانه مختلف یک آوا می‌باشد. مثل [u/v] ← (واو)»

او همچنین معتقد است دانشجویانی که قبلاً زبان عربی را یاد نگرفته‌اند، در مراحل اولیه یادگیری زبان فارسی، با چنین دشواری‌هایی سردرگم می‌شوند.

هفتاد درصد از مصاحبه‌شوندگان و اغلب دانشجویان به خط فارسی و کاستی‌های آن اشاره کرده‌اند. بنابراین می‌توان گفت اگرچه آموزش نظام خطی و الفبای فارسی به عرب‌زبانان و اردوزبانان بسیار آسان است، در دیگر کشورها که نظام خطی متفاوتی دارند، فارسی‌آموزان در مراحل اولیه یادگیری این نظام خطی، با دشواری‌های انکارناپذیری روبرو می‌شوند.

جدول ۱: دشواری‌های یادگیری مهارت خواندن از نگاه شرکت‌کنندگان در تحقیق

پرسشنامه: درصد فراوانی	مصاحبه: درصد فراوانی	عنوان	
-	$\frac{60}{6}$	۱- تنوع بسیار زیاد واژگان فارسی	لغات فارسی
$\frac{9,5}{31}$	$\frac{40}{4}$	۲- دشواری به خاطر سپردن معانی لغات فارسی	
$\frac{5,5}{18}$	$\frac{40}{4}$	۳- تنوع ریشه‌های لغات فارسی (عربی، فرانسوی، فارسی و ...)	
$\frac{3,0}{10}$	$\frac{10}{1}$	۴- نبود شیوه مناسب برای آموزش ریشه‌های لغات زبان فارسی	
$\frac{2,7}{9}$	$\frac{10}{1}$	۱- ناتوانی فارسی‌آموزان در یافتن لغات پرکاربرد فارسی	فرهنگ لغات زبان فارسی
$\frac{1,2}{4}$	$\frac{10}{1}$	۲- ناتوانی فارسی‌آموزان انگلیسی‌زبان در یافتن معادل فارسی برای لغات پرکاربرد انگلیسی	
$\frac{0,6}{2}$	$\frac{10}{1}$	۳- عدم تمیز بین لغات پرکاربرد فارسی معاصر و قدیمی	
$\frac{0,9}{3}$	$\frac{10}{1}$	۴- ناتوانی زبان‌آموزان در شناسایی لغات مربوط به فارسی محاوره‌ای	
$\frac{16,2}{53}$	$\frac{70}{7}$	۱- دشواری‌های خط و الفبای فارسی	خط فارسی
۱۳۰	۲۶	جمع	

راه‌حل پیشنهادی

بر خلاف نظر مستقدان رسم‌الخط فارسی، آموزش زبان فارسی با استفاده از الفبای لاتین درست نیست، زیرا:

۱- هر زبان غربی مانند اسپانیایی، فرانسوی، آلمانی، ایتالیایی و... از تلفظ‌های گوناگون و حروف مخصوص به زبان خود استفاده می‌کند، در نتیجه ترجمه صداهای فارسی به این زبان‌ها با استفاده از حروف لاتین قابل اعتماد نیست.

۲- استفاده از حروف لاتین باعث خواهد شد که فارسی آموز غربی با لهجه زبان مادری خود کلمات فارسی را ادا کند.

۳- نظام خطی تمام کشورها با حروف لاتین نیست.

در نتیجه بهتر است از الفبای فارسی استفاده شود ولی برای آوایی که بیش از یک نشانه برایشان وجود دارد مانند نشانه‌های «ث»، «س» و «ص» ابتدا نشانه پرکاربردتر برای آموختن آن آوا انتخاب شده و به تدریج و به مرور زمان نشانه‌های دیگر همراه با تمرین و مثال‌های کافی به یادگیرندگان آموخته شود. همچنین از الفبای فونتیک نیز می‌توان یاری گرفت. حتی تعدادی از شرکت‌کنندگان در تحقیق معتقد هستند، که خط فارسی باید از همان مراحل اولیه آموزش، همراه با دیگر مهارت‌های آموزشی آموخته شود چون الف- به تعویق انداختن آموزش خط فارسی، یادگیری‌اش را دشوارتر می‌کند.

ب- به تعویق انداختن آموزش خط فارسی، آموزش مهارت‌های خواندن و نوشتن به زبان فارسی را هم با مشکل روبرو می‌سازد.

پ- آموزش خط فارسی حتی بهتر است اولین قدم در آموزش زبان فارسی باشد (قبل از شروع رسمی آموزش زبان فارسی).

۲-۱- نوشتن

مهارت نوشتن زمانی برای فارسی‌آموزان محقق خواهد شد که از نظام نوشتاری و دستور زبان به قدر کافی آگاهی یابند تا سپس بتوانند از نوشتن به عنوان پل مهمی برای برقراری ارتباط استفاده کنند و اهمیت این امر هنگامی که یادگیرندگان قصد استفاده از محیط مجازی (ایترنت) را برای یادگیری زبان فارسی دارند، آشکارتر می‌شود. نظام نوشتاری در زبان فارسی معاصر شامل دو دسته زیر می‌شود:

الف) گونه‌های نوشتاری رسمی^۱ که در متون ادبی، رسمی، روزنامه، نامه‌های رسمی، کتاب‌های درسی و آموزشی به کار برده می‌شود.

ب) نوشته‌های محاوره‌ای^۲ که در نامه‌های دوستانه و صمیمی، وبلاگ‌ها و همچنین سبک نوشتاری نویسندگان معاصر همچون جمال‌زاده و چوبک به کار می‌رود.

1. Literary

2. Conversational

دانشجوی فارسی آموز مقیم خارج باید قادر باشد بین این دو نوع سبک نوشتاری تمایز قائل شود، یعنی بتواند نوشته‌هایی را که به صورت غیررسمی و گاه بی‌نهایت عامیانه و غیردستوری اغلب در وبلاگ‌های فارسی‌زبانان دیده می‌شود از متن‌های رسمی و قابل قبول جامعه تحصیل کرده ایرانی تشخیص دهد.

دانشجوی زبان شناسی از دانشگاه مک‌گیل کانادا می‌گوید:

«نوشتن دشوار است. قواعد دستوری ابتدا ساده و مفید به نظر می‌رسند، اما پس از مدتی مشکلات نظام نوشتاری به تدریج آشکار می‌شوند».

و دانش آموخته زبان فارسی از دانشگاه برکلی کالیفرنیا معتقد است:

«غیرممکن است بتوانیم تمام آنچه را که می‌شنویم با خط فارسی بنویسیم».

جدول ۲: دشواری‌های یادگیری مهارت نوشتن از نگاه شرکت‌کنندگان در تحقیق

پرسشنامه: درصد فراوانی	مصاحبه: درصد فراوانی	عنوان	نوشتن
۷/۰ ۲۳	۵۰ ۵	۱- یاد گرفتن دو سبک نوشتاری متفاوت	
۵/۸ ۱۹	۴۰ ۴	۲- دشواری خط فارسی هنگام نوشتن کلمات و جملات	
۸/۵ ۲۸	۲۰ ۲	۳- ناتوانی در یادگیری قواعد دستور زبان فارسی	
۷۰	۱۱	جمع	

در جدول ۲، از سه عنوان ایجاد شده و یازده پاسخ به دست آمده از مصاحبه و هفتاد پاسخ از سؤال کیفی پرسشنامه می‌توان نتیجه‌گیری کرد که نوشتن و سبک‌های مختلف آن نیاز به یک دوره آموزشی منسجم و با برنامه‌ریزی دقیق دارد.

۳-۱- صحبت کردن

ریچاردز و راجرز (۱۹۹۹: ۱۱۵-۱۱۳) بر اساس رویکردها و روش‌های نوین آموزشی که مبتنی بر رویکرد فعالیت‌محور و تعاملات ارتباطی است، معتقدند: «زبان آموز زمانی می‌تواند زبانی را بیاموزد که در فعالیت‌ها و تکالیف مشارکت کند».

صحبت کردن که نقش مهم آن در یادگیری زبان برقراری ارتباط با دیگران است، لازمه‌اش آن است که به زبان آموز فرصت داده شود در کلاس درس آموخته‌هایش را از طریق بحث و گفتگو و اظهار عقیده، عملاً به کار بگیرد.

دانشجوی روابط بین‌الملل از دانشگاه توکیو می‌گوید:

«زمانی که کلاس‌های آموزش زبان فارسی به صورت کوتاه و فشرده و فقط چهار ساعت در هفته برگزار شود و از طرف دیگر برای شما امکان گفتگو با یک فارسی‌زبان در خارج از کلاس وجود نداشته باشد، طبیعی خواهد بود که علی‌رغم این که دستور زبان، لغات و بسیاری چیزها از زبان فارسی را یاد گرفته باشید، همچنان نتوانید یک جمله را به درستی به فارسی ادا کنید».

جدول ۳: موانع یادگیری مهارت صحبت کردن از نگاه شرکت‌کنندگان در تحقیق

پرسشنامه: درصد فراوانی	مصاحبه: درصد فراوانی	عنوان	
$\frac{1}{11}$	$\frac{50}{5}$	۱- اعتباربخشی کمتر به مهارت صحبت کردن در رشته‌های ایران‌شناسی در مقایسه با مهارت‌های خواندن و نوشتن	صحبت کردن
$\frac{1}{15}$	$\frac{30}{3}$	۲- نداشتن تمرین کافی در کلاس درس	
$\frac{1}{29}$	$\frac{20}{2}$	۳- نبود امکان گفتگو به زبان فارسی در خارج از کلاس	
$\frac{1}{20}$	$\frac{20}{2}$	۴- کمبود مواد سمعی و بصری	
۷۵	۱۲	جمع	

داده‌های این جدول نشان می‌دهد فرصت نیافتن فارسی‌آموزان برای صحبت کردن چه در کلاس درس و چه در خارج از کلاس، مشکل بسیار مهمی است که مانع تقویت مهارت صحبت کردن شده است.

۴-۱- فارسی گفتاری و فارسی نوشتاری

هر فرد فارسی‌آموز باید بتواند بین فارسی نوشتاری و فارسی گفتاری تمایز قائل شود و این مسئله مهمی است که موفقیت در آن برای اکثر شرکت‌کنندگان در تحقیق دشوار است.

زبان فارسی معیار در حالت گفتاری (محواره‌ای) دچار تغییرات دستوری فراوانی می‌شود، مانند:

فارسی نوشتاری	فارسی محاوره‌ای
به او	بش
دوستهایشان هستند	دوستاشونن

یا مثلاً صرف افعال:

می‌گویم ← می‌گم

می‌گویی ← می‌گی

می‌گوید ← می‌گه

جدول ۴: موانع و مشکلات مربوط به فارسی گفتاری و نوشتاری، از نگاه شرکت‌کنندگان در تحقیق

پرسشنامه: درصد فراوانی	مصاحبه: درصد فراوانی	عنوان	فارسی گفتاری و نوشتاری
$\frac{۷,۰}{۲۳}$	$\frac{۷۰}{۷}$	۱- تفاوت فاحش بین فارسی نوشتاری یاد گرفته شده و فارسی گفتاری	
$\frac{۷,۳}{۲۴}$	$\frac{۶۰}{۶}$	۲- کمبود منابع آموزشی	
-	$\frac{۱۰}{۱}$	۳- ناتوانی در تلفظ صحیح واژه‌های فارسی، مشکل اصلی اردوزبانان (به علت قرابت و نزدیکی دو زبان)	
۴۷	۱۴	جمع	

جدول‌های شماره سه و چهار حاکی از آن است که نداشتن تمرین کافی در کلاس درس و نبود فرصت گفتگو در خارج از کلاس، صحبت کردن را برای فارسی‌آموزان دشوار کرده است. این موضوع که زبان فارسی به نحوی که ادا می‌شود به همان روش نوشته نمی‌شود، مشکلی است که فارسی‌آموزان را با دشواری روبرو کرده است و زمانی که از مصاحبه‌شوندگان می‌پرسیم چرا در برنامه‌های آموزشی، فارسی محاوره‌ای چندان مورد توجه قرار نمی‌گیرد؟! این گونه پاسخ می‌دهند:

۱- کاربردی نبودن فارسی محاوره‌ای در خارج از کلاس درس

۲- عدم نیاز فوری و ضروری فارسی‌آموز به استفاده از فارسی گفتاری در زندگی عادی

۳- کاربردی نبودن فارسی گفتاری در محیط کلاس (به خاطر رشته تحصیلی)

۴- ارتباط نداشتن فارسی آموز با ایرانیان (در کل فارسی‌زبانان)

۵- نبود منابع آموزشی کافی در ارتباط با فارسی محاوره‌ای

با توجه به موارد مطرح شده دیده می‌شود که برای یادگیری زبان فارسی، هر چهار مهارت آموزشی مهم هستند، اما این که آموزش باید به چه ترتیبی صورت گیرد، پرسشی است که پاسخ آن را از دکتر دالان طلب کرده‌ایم که در این زمینه صاحب‌نظر است. دکتر دالان (مکاتبه شخصی، ۲۰۱۲) معتقد است: «ابتدا باید ساختمان زبان، شکل و معنی واژگان به دانشجویان آموخته شود. پس از آن دانشجویان با جمله‌سازی و ترتیب واژگان در جمله آشنا می‌شوند و در این مرحله است که قادر خواهند بود تفاوت میان زبان نوشتاری و زبان گفتاری را بیاموزند».

در کل می‌توان گفت اگر یک دوره آموزشی یک و یا دو ساله منسجم و با برنامه‌ریزی دقیق برای یادگیری هر چهار مهارت آموزشی در نظر گرفته شود به طوری که فارسی‌آموزان فرصت تمرین کافی در کلاس درس، بحث و گفتگو و ... را داشته باشند، بسیاری از دشواری‌ها آسان‌تر خواهند شد. بنابراین عوامل آموزشی نقش مهمی را در امر یادگیری زبان‌آموزان ایفا می‌کند.

۲- عوامل آموزشی

عواملی که در این بخش ارائه می‌شود، از طرف شرکت‌کنندگان در تحقیق عنوان شده است و تمامی عوامل متغیر آموزشی را شامل نمی‌شود.

۲-۱- مدرّس

مدرّس در رشد مهارت‌های یادگیری و نگرش زبان‌آموز نسبت به زبانی که در حال آموزش آن است، نقش بسیار مهمی دارد (بارترم، ۲۰۱۰: ۴۳-۴۴). مربی مسئولیت‌پذیر وظایف مهمی بر عهده دارد؛ مانند تهیه طرح‌های درسی، ارزشیابی موفقیت و پیشرفت زبان‌آموزان، ایجاد نظم و انضباط و اداره کلاس، تشویق، ترغیب و تقویت انگیزه یادگیری زبان‌آموزان و ... (برای اطلاع بیشتر نگاه کنید به ریچاردز، ۲۰۰۲). متأسفانه اغلب مدرّسان حاضر در کلاس‌های آموزش زبان فارسی در دانشگاه‌های مختلف خارج از کشور، شرایط لازم یک آموزگار ماهر را ندارند.

دانش آموخته زبان فارسی از دانشگاه ایالتی میشیگان می‌گوید:

مدرّسان ایرانی ما به خصوص در دوره‌های مقدماتی، اصلاً ما را جدی نمی‌گرفتند. همچنان که دانشجویان نیز کلاس درس را جدی نمی‌گرفتند. در مقایسه با کلاس‌های آموزش زبان اسپانیایی که داشتیم، پیشرفت در کلاس زبان فارسی به کندی صورت می‌گرفت. تکالیف درسی بسیار کم بود. مدرّس کراً می‌گفت «شما سطحتان خیلی خیلی پایین است» و زمانی که از او می‌خواستیم تا مطلبی را بیشتر توضیح دهد، فقط می‌گفت شما از قبل باید جواب سؤالتان را می‌دانستید و ما پی می‌بردیم که هرگز نباید از او سؤالی بپرسیم.

شش عنوان ایجاد شده در جدول شماره پنج نشان می‌دهد که اگر مدرّس و یا مربی، مجرب، کارآموده و مسؤولیت‌پذیر نباشد، رفتار و کردارش تأثیر منفی بر انگیزه زبان‌آموزان خواهد داشت. پژوهشگران معتقدند انگیزه عامل شخصیتی پیچیده‌ای است که در یادگیری زبان دوم از عوامل مهم و تعیین‌کننده به شمار می‌رود (دورنیه و یوشیودا، ۲۰۱۱: ۴۰) و نمی‌توان آن را به راحتی نادیده گرفت. از طرف دیگر مربی زبان خارجی باید به آن زبانی که تدریس می‌کند، تسلط کافی داشته باشد و بتواند آن را به درستی صحبت کند. اما متأسفانه به نظر می‌رسد که اغلب مدرّسان زبان فارسی صلاحیت لازم را برای آموزش این زبان در دانشگاه‌های خارجی ندارند.

یکی از مشکلات فارسی‌آموزان ناتوانی‌شان در تشخیص مرزهای موجود بین واژگان، عبارات و جملات است. دکتر دالن (مکاتبه شخصی، ۲۰۱۲) می‌گوید: «آموزگار غیرفارسی‌زبان باید بر زبان گفتاری و آهنگ آن تسلط کامل داشته باشد» تا دانشجو با خطای شنیداری مواجه نشود.

مدرّس نقش مهمی در تقویت مهارت شنیداری دانشجو دارد. زیرا نظام آوایی زبان فارسی ویژگی‌های خاصی دارد که ممکن است در بعضی از زبان‌ها وجود نداشته باشد و این مربی ماهر است که می‌تواند در درک این تفاوت‌های آوایی، به فارسی‌آموز یاری کند.

۲-۲- کلاس درس و برنامه درسی

در اکثر دانشگاه‌های غیرآسیایی (اروپایی، آمریکایی و استرالیا) زبان فارسی به صورت یک واحد درسی اختیاری ارائه می‌گردد و متأسفانه در بعضی از دانشگاه‌ها نیز این رشته به صورت غیررسمی دایر است و دانشجویان از رشته‌های مختلف می‌توانند در این کلاس‌ها ثبت‌نام کنند؛ دانشجویانی که با دیدگاه‌ها، علایق و تمایلات مختلف یک جا جمع شده‌اند و یا به دلیل کنجکاوی شخصی و یا صرفاً گذراندن یک واحد

درسی اختیاری به فارسی آموزشی روی آورده‌اند و این باعث می‌گردد که جو کلاس چندان جدی گرفته نشود.

۳-۲- کتب و مواد آموزشی

کتاب ابزار آموزشی مهمی در انتقال دانش زبانی و مضامین علمی، فرهنگی و اجتماعی کشور مقصد است. اگر کتاب درسی با روش‌های علمی مورد تأیید نگاشته نشده نباشد، هرگز نخواهد توانست یادگیرنده را برای رسیدن به هدفش یاری رساند. متأسفانه در برنامه‌های آموزشی بعضی از دانشگاه‌های اروپایی هنوز از کتاب‌های آموزشی زبان فارسی که متعلق به نیم‌قرن پیش است، استفاده می‌شود. مثلاً در حال حاضر در دانشگاه باسیل سوئیس برای آموزش این زبان همچنان از کتاب *آموزش زبان فارسی* لرنز و علوی (۱۹۶۷) که متعلق به پنجاه سال پیش است، استفاده می‌شود.

دانش‌آموخته زبان فارسی از ایتالیا می‌گوید:

«تا جایی که اطلاع دارم، زبان فارسی فقط در دانشگاه‌های ایتالیا تدریس می‌شود و امکان دسترسی به کتاب‌های درسی و ادبی مانند حافظ و مولوی در کتاب‌فروشی‌ها وجود ندارد. البته در دوران دانشجویی نیز ما به جای کتاب‌های درسی، بیشتر از جزوه‌هایی که استاد در اختیارمان قرار می‌داد، استفاده می‌کردیم.»

بسامد بالای پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در این تحقیق به نبود کتاب‌های آموزشی مناسب و علمی نشان می‌دهد علاوه بر این که اصول و روش‌های آموزشی امروزی نقشی در تدوین کتب آموزشی زبان فارسی ایفا نمی‌کند، بلکه در نوشتن این متون آموزشی به نیازها، مطالبات و خواسته‌های مختلف فارسی‌آموزان نیز توجهی نمی‌شود.

۴-۲- زمان آموزش

فارسی‌آموزی که در کشوری زندگی می‌کند که در خارج از کلاس درس امکان برقراری ارتباط با فارسی‌زبانان را ندارد و یا این امکان بسیار محدود است، و از سوی دیگر زبان فارسی نیز برای او زبانی کاملاً متفاوت با ویژگی‌های خاص و جدید است، نیازمند خواهد بود در طول هفته و در کلاس درس ساعات بیشتری را برای یادگیری این زبان سپری کند. ۳۰٪ مصاحبه‌شوندگان به کم بودن ساعات آموزشی اشاره کرده‌اند.

۵-۲- در حاشیه قرار گرفتن آموزش زبان فارسی

بنا به دلایل گوناگون و بر اساس شرایط حاکم در بسیاری از دانشگاه‌های اروپایی، آمریکایی و استرالیایی، زبان فارسی به عنوان یک رشته مستقل آموزش داده نمی‌شود و یادگیری آن برای دانشجویان رشته‌های مطالعات شرق‌شناسی، ایران‌شناسی و ... اجباری نیست. پورمحسنی سرپرست رایزنی فرهنگی در کشور آلمان می‌گوید:

خاورشناسان نسل جوان در آلمان به سایر زبان‌های شرقی روی آورده‌اند. فارسی از دیدگاه محققان به حدّ زبان‌های آفریقایی از قبیل بانتو، سواحلی و بربر تنزل یافته است (پورمحسنی، ۱۳۸۱).

بنابراین می‌بینیم زمانی که مقامات رسمی این دانشگاه‌ها علاقه‌ای برای ترویج زبان فارسی ندارند، این اروپاییان و آمریکاییان ایرانی تبار هستند که حامیان اصلی این رشته می‌گردند و بودجه لازم را برای کرسی‌های تخصصی و برنامه‌های زبان فارسی در دانشگاه‌های کشوری که زندگی می‌کنند، به صورت وقف بر عهده می‌گیرند. برای مثال مؤسسه غیرانتفاعی «میراث فرهنگی روشن» به مدیریت استاد کریمی حکاک، وام‌ها و بورس‌هایی را به دانشگاه واشنگتن، دانشگاه آریزونا، دانشگاه ایالتی پنسیلوانیا و دانشگاه ایالتی کالیفرنیا در فرزند اختصاص داده است (برای دریافت اطلاعات بیشتر رجوع کنید به:

<http://menas.arizona.edu/persian>

دانش‌آموخته زبان فارسی از استرالیا می‌گوید:

«در کشور من، در مدارس زبان‌های خارجی، زبان فارسی آموخته نمی‌شود، زیرا اگرچه اکثر استرالیایی‌ها، زبان‌های اروپایی و آسیایی بسیاری را یاد می‌گیرند، ولی فارسی زبانی نیست که تقاضاکننده‌ای داشته باشد».

بسامد بالای دو عنوان اول از جدول شماره پنج نشانگر آن است که زمانی که دانشجویان مطالعات شرق‌شناسی و به‌خصوص ایران‌شناسی ملزم به انتخاب زبان فارسی به عنوان یک واحد درسی اجباری نباشند، کاملاً طبیعی خواهد بود که در انتخاب واحدهای درسی، آینده‌شغلی‌شان را نیز در نظر بگیرند. در نتیجه کاهش شرکت‌کننده‌ها در کلاس درس زبان فارسی باعث می‌شود که برای بهبود کیفیت برنامه‌های آموزشی و طراحی برنامه‌های زبان فارسی اقدام قابل توجهی صورت نگیرد. آن‌گونه که شواهد نشان می‌دهد، ادامه حیات زبان فارسی به حمایت ایرانیان وطن‌دوست و دوستداران زبان فارسی بستگی پیدا کرده است.

جدول ۵: مشکلات و موانع مربوط به عوامل متغیر آموزشی از نگاه شرکت کنندگان در تحقیق

پرسشنامه: درصد فراوانی	مصاحبه: درصد فراوانی	عنوان			
$\frac{2}{1}$ ۷	$\frac{20}{2}$	۱- ناتوانی مدرس غیرفارسی‌زبان در تلفظ صحیح آواهای زبان فارسی	مدرس	عوامل آموزشی	
$\frac{2}{4}$ ۸	$\frac{20}{2}$	۲- ناتوانی مدرس در آموزش دستور زبان			
$\frac{0}{9}$ ۱	$\frac{10}{1}$	۳- ناآگاهی مدرس ایرانی از دانش تعلیم و تربیت			
-	$\frac{10}{1}$	۴- مسئولیت‌پذیر نبودن مدرس ایرانی			
-	$\frac{10}{1}$	۵- جدی گرفته نشدن دانشجو توسط مدرس ایرانی			
-	$\frac{10}{1}$	۶- تشویق و ترغیب نکردن فارسی‌آموزان برای یادگیری زبان فارسی در کلاس درس			
$\frac{3}{6}$ ۱۲	$\frac{20}{2}$	۱- کوتاه بودن ساعات کلاس درس زبان فارسی	کلاس و درس و برنامه‌های درسی		
$\frac{3}{0}$ ۱۰	$\frac{20}{2}$	۲- پیشرفت کند کلاس‌های آموزش زبان فارسی			
-	$\frac{10}{1}$	۳- دشواری یادگیری همزمان دو زبان فارسی و عربی برای دانشجویان رشته مطالعات شرق‌شناسی			
$\frac{1}{2}$ ۴	$\frac{10}{1}$	۴- جدی نبودن کلاس درس زبان فارسی			
$\frac{11}{3}$ ۳۷	$\frac{90}{9}$	نبود کتاب‌های آموزشی مناسب و مطلوب برای سطوح پیشرفته آموزشی	کتاب و مواد آموزشی		
-	$\frac{60}{9}$	کاربردی نبودن کتاب‌های آموزش زبان فارسی نوشته شده در ایران			
$\frac{5}{8}$ ۱۹	$\frac{50}{5}$	نارضایتی دانشجویان از کتب در دسترس			
-	$\frac{40}{4}$	استفاده از جزوه‌ها و کپی‌های تهیه شده توسط مدرسان، به جای استفاده از کتاب‌های آموزشی مستقل			
$\frac{1}{1}$	$\frac{30}{3}$	کم بودن تعداد ساعات آموزش در طول هفته، دوره و سال تحصیلی	زمان آموزش		

$\frac{۳۰}{۳}$	$\frac{۳۰}{۳}$	اجباری نبودن آموزش فارسی در دانشکده‌های مختلف و مرتبط با زبان‌های شرقی	در حاشیه قرار گرفتن زبان فارسی
$\frac{۱/۵}{۵}$	$\frac{۳۰}{۳}$	جدی گرفته نشدن کلاس‌های آموزش زبان فارسی در مقایسه با دیگر کلاس‌های زبان‌های خارجی	
-	$\frac{۲۰}{۲}$	قابل مقایسه نبودن کلاس‌های آموزش زبان فارسی با دیگر زبان‌های اروپایی مانند اسپانیایی، فرانسوی و ...	
-	$\frac{۲۰}{۲}$	وضعیت نامطلوب آموزش و یادگیری زبان فارسی در مقایسه با دیگر زبان‌های شرقی مانند ترکی و عربی	
-	$\frac{۱۰}{۱}$	کم بودن تکالیف منزل در مقایسه با تکالیف دیگر زبان‌های خارجی	
-	$\frac{۱۰}{۱}$	ارائه آموزش زبان فارسی فقط در دو فصل از سال	
۱۱۷	۵۶	جمع	

۳- عوامل اجتماعی و فرهنگی

آشکار است که زبان‌آموز ابتدا زبان خارجی را با هدف یادگیری انتخاب می‌کند و امکان دارد پس از مدتی، عوامل ثانویه بیرونی همچون مسایل اجتماعی و فرهنگی، نگرش او را نسبت به یادگیری زبانی که انتخاب کرده است، منفی سازد و در نهایت، این دید منفی انگیزه فرد را تا حدی کاهش دهد که باعث ضعف و عدم موفقیت او در کسب مهارت‌های زبانی شود. براون (۲۰۰۷: ۱۹۲-۱۹۶) نگرش‌های منفی را حاصل تماس غیرمستقیم زبان‌آموز با فرهنگ و سنت‌های کشور مقصد از طریق تلویزیون، سینما، گزارش‌های خبری، کتاب‌ها و سایر منابع ارتباط جمعی می‌داند که حقیقتاً موثّق و قابل اعتماد نیستند.

دانشجوی M.B.A از کراچی پاکستان می‌گوید: «من یک مسلمان سنی مذهب هستم. عموی من می‌تواند به خوبی به فارسی صحبت کند اما وقتی خانواده من علاقه مرا به یادگیری زبان فارسی دیدند، تصور کردند که می‌خواهم تغییر مذهب داده و شیعه شوم، در حالی که می‌خواهم زبان فارسی را برای دلایل دیگری یاد بگیرم. در پاکستان، اختلافات مذهبی تأثیر منفی‌اش را بر یادگیری زبان فارسی نیز گذاشته است، در حالی که زبان فارسی، زبان نیاکان ماست».

جدول ۶: مشکلات مربوط به عوامل اجتماعی و فرهنگی از نگاه شرکت‌کنندگان در تحقیق

مشکلات ناشی از عوامل اجتماعی و فرهنگی	عنوان	مصاحبه: درصد فراوانی	پرسشنامه: درصد فراوانی
سیاسی - فرهنگی	۱- اطمینان نداشتن از امیت کشور ایران (هراس از سفر به ایران)	$\frac{40}{4}$	$\frac{31}{10}$
	۲- مشکلات مربوط به ویزا	$\frac{40}{4}$	$\frac{31}{10}$
	۳- تأثیرپذیری از شایعات ضد ایرانی حاکم در جامعه	$\frac{40}{4}$	$\frac{40}{13}$
	۴- نگرش منفی نسل جدید ایرانیان مقیم کشورهای خارجی نسبت به مردم و کشور ایران (این افراد بیشترین یادگیرندگان زبان فارسی را تشکیل می‌دهند).	$\frac{10}{1}$	$\frac{10}{5}$
علمی - فرهنگی	۱- ضعف ارتباطات فرهنگی - اجتماعی ایران با کشورهای اروپایی	$\frac{70}{7}$	$\frac{40}{13}$
	۲- نبود ارتباطات قوی و مستحکم میان دانشگاه‌های ایران و دانشکده‌های اروپایی که زبان فارسی در آن‌ها آموخته می‌شود	$\frac{40}{4}$	$\frac{20}{8}$
	۳- ارتباط بسیار ضعیف سفارت ایران با دانشگاه‌ها و دانشکده‌های مربوط به آموزش زبان فارسی	$\frac{10}{1}$	$\frac{20}{7}$
	۴- نبود ارتباط سفارت ایران با کلاس‌های آموزش زبان فارسی	$\frac{40}{4}$	$\frac{10}{6}$
مذهبی	۱- قلمداد شدن یادگیری فارسی به مفهوم گراییدن به مذهب شیعه (طرز تفکر بعضی افراد سنی مذهب پاکستان)	$\frac{10}{1}$	-
وسایل ارتباط جمعی	۱- آشنایی فارسی‌آموز با ایران از طریق تلویزیون، سینما، کتاب‌ها و گزارش‌های خبری ناموثق	$\frac{10}{1}$	$\frac{40}{13}$
جمع		۳۱	۸۵

از مجموع یکصد و شانزده پاسخ و یازده عنوان ایجاد شده این نتیجه حاصل می‌شود که ضعف ارتباطات فرهنگی میان کشور ایران و کشور فارسی‌آموز و همچنین مستحکم نبودن روابط علمی - فرهنگی میان دانشگاه‌های ایران و دانشکده‌های خارجی که کرسی زبان فارسی در آن‌ها وجود دارد، موضوع قابل توجهی است که بالاترین بسامد را به خود اختصاص داده و اکثر مصاحبه‌شوندگان با دیدگاه‌های مختلف به این موضوع پرداخته‌اند و به تأثیر منفی آن در تثبیت جایگاه زبان فارسی در این دانشگاه‌ها اشاره کرده‌اند.

اگرچه سن، جنس، طبقه اجتماعی و هویت قومی بر طرز فکر افراد تأثیر می‌گذارند (الیس، ۱۹۹۹: ۲۶)، اما نگاه زبان‌آموز نسبت به زبان و فرهنگ کشور مقصد موضوع مهمی است که نمی‌توان از آن چشم پوشید. الیس معتقد است که نگرش زبان‌آموز می‌تواند عاملی بازدارنده و یا تقویت‌کننده در مسیر یادگیری زبان باشد. او همچنین می‌گوید طرز فکرهای متفاوت یادگیرندگان نسبت به زبان مقصد و همچنین دیدگاه خود زبان‌آموز به عنوان عضوی که دارنده ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی خاص کشور خویش است می‌تواند عاملی برای پیشرفت و یا شکست زبان‌آموز در امر یادگیری زبان دوم و یا زبان خارجی باشد (همان: ۱۹۱). در نتیجه، نگرش مثبت افراد نسبت به عوامل اجتماعی و فرهنگی باعث موفقیت‌ها و نگرش منفی آنان موجب کاهش پیشرفت و یا شکست در امر یادگیری زبان خواهد شد.

نتیجه

باید توجه داشت که فارسی در زمره زبان‌هایی است که در حال حاضر در مقایسه با دیگر زبان‌های شرقی در بسیاری از کشورها به خصوص کشورهای اروپایی و آمریکایی کمتر برای تحصیل و یادگیری انتخاب می‌شود و در بیشتر دانشکده‌ها به عنوان یک واحد درسی اختیاری ارائه می‌گردد. همچنین طبق گفته دکتر حقیقی (مکاتبه شخصی، ۲۰۱۲)، بسیاری از فارسی‌آموزان آمریکایی شهروندان نیمه-بومی هستند که اندک پیش‌زمینه‌ای را که از زبان فارسی دارند، از والدینشان فراگرفته‌اند. دیگر فارسی‌آموزان نیز دانشجویان رشته‌های شرق‌شناسی و یا اسلام‌شناسی هستند که پیش از یادگیری زبان فارسی، حتماً زبان عربی را آموخته‌اند (یادگیری زبان عربی در این رشته‌ها اجباری است) و قبل از زبان فارسی، به یکی دیگر از زبان‌های شرقی مانند ترکی و عبری تسلط دارند و یا در حال یادگیری آن هستند. بنابراین از نظر مسئولان دیگر لزومی برای یادگیری زبان فارسی دیده نمی‌شود و برای دانشجویان نیز انتخاب این زبان برای یادگیری کاملاً به دلایل و انگیزه‌های شخصی ارتباط دارد و امکان دارد به محض روبرو شدن با کمترین دشواری‌های زبان فارسی، از یادگیری آن چشم‌پوشی کنند. در نتیجه به نظر می‌رسد اگر خواهان گسترش زبان فارسی در کشورهای خارجی هستیم با توجه به شرایط موجود، باید در پی راه‌های افزایش انگیزه یادگیری در فارسی‌آموزان باشیم.

1. Persian heritage speakers

پاسخ به سؤالات تحقیق

نتایج به دست آمده از بررسی سؤال اول تحقیق نشان داد که اکثر دانشجویان نگرش مثبت و انگیزه بالایی برای یادگیری زبان فارسی دارند. طبق اظهارات شرکت‌کنندگان در تحقیق، زبان فارسی در اکثر دانشگاه‌های خارجی به عنوان یک واحد درسی اختیاری ارائه می‌شود و دانشجویانی که آن را برای یادگیری انتخاب می‌کنند غالباً دانشجویان رشته‌های مختلف شرق‌شناسی هستند. این قبیل دانشجویان از طریق مطالعه کتاب‌های درسی مختلف رشته تحصیلی خود شناختی نسبی از کشور، مردم، تاریخ و فرهنگ ایرانیان و ادبیات فارسی به دست می‌آورند و علاقمند می‌شوند که زبان فارسی را یاد بگیرند. با توجه به بررسی نظرات شرکت‌کنندگان در این تحقیق می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که اگر دانشجویان زبان فارسی را برای یادگیری برگزیده‌اند، بیشتر ناشی از انگیزه شخصی آنان بوده است. همچنین یافته‌ها نشان داد که اغلب دانشجویان تمایلی به انتخاب کشور ایران برای ادامه تحصیل ندارند. نگرش اکثر آن‌ها نسبت به کشور ایران و سفر برای ادامه تحصیل بدانجا تقریباً بدبینانه و ناشی از موانعی همچون مشکلات سیاسی، فرهنگی و علمی است. مواردی همچون

الف) اطمینان نداشتن از امنیت کشور ایران

ب) مشکلات مربوط به ویزا

پ) ضعف ارتباطات فرهنگی، اجتماعی میان ایران و کشورهای اروپایی

ت) نبود ارتباطات قوی و مستحکم میان دانشگاه‌های ایران و دانشکده‌های اروپایی که زبان فارسی در آن‌ها تدریس می‌شود

ث) تأثیرپذیری از شایعات ضد ایرانی حاکم در جامعه

از تعداد بی‌شمار موانع سیاسی، فرهنگی و علمی هستند که فارسی‌آموزان را از انتخاب ایران برای سفر، تحصیل و کسب و کار بازمی‌دارند.

چنان که دکتر دالن (مکاتبه شخصی، ۲۰۱۲) می‌گوید: «کمبود ارتباطات بین دانشگاه‌های ایران و دانشکده‌های اروپایی که زبان فارسی را در آن‌ها تدریس می‌کنند، نقش بسیار منفی‌ای دارد ... همچنان که کمبود ارتباطات فرهنگی و اجتماعی میان کشورهای اسکاندیناوی، انگیزه دانشجویان را برای یادگیری زبان فارسی تا سطوح عالی دانشگاهی تحت تأثیر قرار می‌دهد».

سؤال دوم تحقیق برای آن طرح شد تا از موانع و مشکلات حاکم بر یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان خارجی آگاه شویم. یافته‌های تحقیق نشان داد که مشکلات و موانع یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان خارجی از سه شاخه اصلی دشواری‌های یادگیری، عوامل آموزشی و عوامل اجتماعی - فرهنگی ناشی شده است. شرکت‌کنندگان در تحقیق به موانع و مشکلات مختلفی در زمینه یادگیری زبان فارسی اشاره کرده‌اند. در بخش مربوط به دشواری‌های یادگیری، دشواری کسب مهارت در خواندن و نوشتن بیشترین پاسخ را به خود اختصاص داده است؛ یعنی در مجموع برای مشکلات مهارت خواندن، نه عنوان ایجاد شده و چهار عنوان نیز مربوط به دشواری‌های مهارت نوشتن است. البته این بدان معنا نیست که فارسی‌آموزان با کسب مهارت صحبت کردن یا شنیدن چندان مشکلی ندارند، در واقع همچنان که شومین (۲۰۰۲: ۲۰۴) می‌گوید، «مهارت صحبت کردن چیزی بیش از یادگیری دستور و قواعد نحوی است». زبان‌آموز مجبور است علاوه بر یادگیری دستور، ساختارها و قواعد نحوی، دانش به کارگیری آن زبان خارجی در بافت‌های مختلف را نیز یاد بگیرد. در یادگیری مهارت صحبت کردن عوامل زیادی دخیل هستند که به نظر می‌رسد دشواری‌های یاد شده و نیز مواردی همچون نبود نیاز فوری به گفتگو چه در کلاس درس به خاطر رشته تحصیلی و چه در خارج از کلاس با فارسی‌زبانان، تفاوت فاحش میان فارسی محاوره‌ای و نوشتاری، نداشتن انگیزه برای سفر و اقامت در ایران و ... باعث شده تا کسب مهارت در صحبت کردن چندان در برنامه‌های آموزشی مورد توجه قرار نگیرد و برای فارسی‌آموزان نیز اهمیت چندانی نداشته باشد. درباره مشکلات مربوط به عوامل آموزشی، آنچه که واضح است بسامد بالای پاسخ‌ها درباره کمبود کتب و مواد آموزشی و نیز کیفیت نامناسب منابع موجود است و این مسئله مهمی است که باید چاره‌ای برای آن اندیشید. همچنین با توجه به موارد مطرح شده می‌توان دریافت که عوامل گوناگون فرهنگی نقش مهمی در نگرش فارسی‌آموزان دارند. همچنان که براون (۲۰۰۷: ۱۸۷) معتقد است، یادگیری فرهنگ کشور مقصد فرایندی است که در طول سال‌های یادگیری در اصول، تفکرات، احساسات و عملکرد فرد یادگیرنده نفوذ می‌یابد. کاملاً مشهود است که در دانشگاه‌های خارجی، دانشجویان به واسطه رشته تحصیلیشان (مطالعات خاورمیانه، مطالعات ایران شناسی، تاریخ و فرهنگ ایرانی و...) به یادگیری زبان فارسی علاقه‌مند می‌شوند. مسئله بسیار مهم دیگر، نگرش فارسی‌آموزان به مردم و فرهنگ ایران است و بنابراین باید به دنبال راه حلی برای کمبود شناخت فرهنگی میان ایران و دیگر کشورهای خارجی بود.

یافته‌های ما نشان می‌دهد که انگیزه مسئله بسیار مهمی در مسیر پیشرفت یادگیری زبان فارسی به عنوان زبان خارجی است و تنها از طریق تقویت آن است که می‌توان وضع کیفی آموزش زبان فارسی را در دانشگاه‌های خارجی بهبود بخشید.

به طور کلی در پایان این پژوهش می‌توان به این نتیجه رسید که یادگیری زبان فارسی به عنوان یک زبان خارجی در مقایسه با بسیاری زبان‌های دیگر چندان دشوار نیست. از طرف دیگر، یافته‌های ما نشان داد که اغلب فارسی‌آموزان برای یادگیری زبان فارسی از انگیزه شخصی بالایی برخوردار هستند. در نهایت با توجه به مواردی که اشاره شد و نکات بسیار ریز دیگری که می‌تواند آموزش و یادگیری زبان فارسی را تحت تأثیر قرار دهد، می‌توان چنین نتیجه گرفت که مسئولان آموزشی باید بکوشند علاوه بر آن که نیازهای اجتماعی - فرهنگی زودگذر و طولانی‌مدت یادگیرندگان زبان را در نظر بگیرند، ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی کشور مقصد را نیز مورد توجه قرار دهند و اگر خواهان گسترش زبان فارسی در کشورهای خارجی هستند، با توجه به شرایط موجود، باید در پی کشف راه‌های افزایش انگیزه و نگرش مثبت یادگیری زبان فارسی در میان زبان‌آموزان باشند.

کتابنامه

- ابوالقاسمی، محسن. (۱۳۸۱). *تاریخ زبان فارسی*. تهران: سمت.
- پورمحسنی، محسن. (۱۳۸۸). «بررسی وضعیت ایران‌شناسی، اسلام‌شناسی و زبان فارسی در دانشگاه‌های آلمان». *نشریه فارسی راینزی فرهنگی ج. ا. ایران در آلمان*. ش ۶. صص ۵۲-۶۰.
- صفا، ذبیح الله. (۱۳۷۲). *تاریخ ادبیات ایران*. جلد اول. تهران: ققنوس.
- طالبیوا، سیویل. (۱۳۹۰). «آموزش زبان فارسی به روس‌زبانان (مصاحبه)». *نشریه فارسی راینزی فرهنگی ج. ا. ایران در روسیه*. ش ۳۵. صص ۱۲۷-۱۴۴.
- عالم، محمود. (۱۳۹۰). «بررسی مسایل و مشکلات گسترش زبان و ادبیات فارسی در هند». ویرایش علی‌اکبر باقری خلیلی و سیاوش حق‌جو. *ششمین همایش بین‌المللی انجمن ترویج زبان و ادبیات فارسی*. مازندران: دانشگاه مازندران. صص ۳۵۲۳-۳۵۲۷.
- کمری، برنارد؛ متیوس، استفن؛ پولینسکی، ماریا. (۱۹۶۳). *اطلس زبان‌ها*. ترجمه ارسلان گلغام و اکبر حسابی. تهران: دانشگاه تهران.

- Bartram, B. (2010). *Attitudes to Modern Foreign Language Learning*. Insights from Comparative Education. London: Continuum International Publishing Group.
- Beeman, W. (1986). *Language, Status, and Power in Iran*, Bloomington, Ind.: Indiana University Press.
- Brown, H.D. (2007, 5th ed). *Principles of language learning and teaching*. New York: Pearson education, Inc.
- Dahlén, A.P. (2010). *Modern Persisk Grammatik*, Stockholm: Ferdosi International Publication.
- Dahlén, A.P. (201۲). Personal correspondence through email: "Ashk.P Dahlén" ashk.dahlen@ikos.uio.no To: "Marzieh Moshtaghpour" marziyhe.mm@gmail.com Tue, 31 Jan 2012 at: 10:42 PM.
- Dehghani, Y. (2011). *Persian (Farsi-Dari) Grammar and Self-Learner*. Australia: Published by Yavar Dehghani, Printed and distributed by Create Space.
- Dehghani, Y. (June 2004). Differences between teaching Persian as a first and as a second language : the implications for Iranian migrant children. Iranian Cultural Association: Don caster Persian School. Melbourne.
- Dehghani, Y. (2001). *Farsi (Persian) Phrase book*, Australia: Lonely Planet Publications Pty.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2011 2th ed). *Teaching and Researching Motivation*. Edinburgh: Pearson education.
- Ellis, R. (1999). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Field, J. (2002). The Changing Face of Listening 'in Richards, J.C. & Renadya, W.A. (eds.). *Methodology in Language teaching, An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Grabar, O. (1975). The visual arts 'in Frye, R.N. (ed.) *The Cambridge History of Iran*'. Cambridge: Cambridge University Press. Volume 4. 329-363
- Hagigi, F. (2012). Personal correspondence through email: "Latifeh Hagigi". hagigile@ucla.edu To: "Marzieh Moshtaghpour" marziyhe.mm@gmail.com Tue, Jan, 2012 at: 7:42 AM.
- Hanaway, W. & Spooner, B. (eds.). (1995). *Reading Nasta'liq: Persian and Urdu Hands from 1500 to the Present*. Costa Mesa, Calif: Mazda Publishers.
- Jadidi, P. & Brookshaw, D. P. (2010). *Farsi shirin ast*. published in the USA and Canada; Routledge.
- Karimi, S, Stilo, D. & Samiiian, V. (2008). *Aspects of Iranian Linguistics*. Newcastle: Cambridge Scholar Publishing.

- Karimi,S.(2005).*A minimalist Approach to Scrambling-Evident from Persian*, Holland: Foris Publications, Printed in Germany.
- Lorenz,M.& Alavi.B.(1967).*Langenscheidts Praktisches Lehrbuch Persisch*. Ein Standardwerk für Anfänger.,Germany: Langenscheidt.
- Mahootian,S.(1997).*Persian Descriptive Grammars*.London:Rultedge.
- Nation,P. & Meara.P.(2002).Vocabulary' inN. Schmitt(ed.). *Applied Linguistics, An Introduction*. London: Arnold publisher. 35-36
- Richards, J.C. & Rodjers ,T.S.(1999).*Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2002). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Shumin,K.(2002).Factors to consider: Developing adult EFL students' speaking abilities' in J.C. Richards &W.A.Renadya (eds.).*Methodology in Language teaching*, An Anthology of Current Practice.Cambridge: Cambridge University Press .
- Stilo ,D.,Talattof, K. &Clinton,J.(2005).*Modern Persian: Spoken and Written*.(Volume I), New Haven:Yale University Press.
- Stilo, D., Talattof, K. and Clinton, J.(2010).*Modern Persian: Spoken and Written*.(VolumeII I),CERCLL,University of Arizona.
- Windfur,G.(1979). *Modern Persian, Elementary Level*. Ann Arbor: Dept.of Near Eastern Studies, University of Michigan.
- Слинкин,М.Ф.(2007).В.А. Минин, Н.В. Павленко, Практический курс персидского языка.Общий перевод